DOI: 10.17117/na.2015.04.085

Поступило в редакцию: 20.04.2015

<http://ucom.ru/doc/na.2015.04.085.pdf>

Высоковский А.В. Принципы формирования межкультурной компетенции школьников на уроках английского языка

Vyssokovskii A.V.
Principles of formation of cultural awareness
of pupils at English lessons

В статье рассматриваются педагогические, психологические, индивидуальные и др. предпосылки формирования межкультурной компетенции школьников среднего звена. Выявляется необходимость новых целевых установок обучения на уроках иностранного (английского) языка. Описываются основные дидактические принципы, реализация которых способна послужить основой для успешного развития межкультурных умений школьников при обучении английскому языку

Ключевые слова: обучение, формирование, дидактические принципы, межкультурная компетенция

The article deals with pedagogical, psychological, individual and other preconditions for the shaping of cross-cultural competence among schoolchildren. The necessity of the new goal sets of English language studying are developed here. The article describes the main didactic principles, realization of which can serve as the basis for the successful development of cross-cultural skills of pupils in the process of studying English are highlighted

Key words: pupils, didactic principles, cross-cultural awareness

Высоковский Анатолий Владимирович
Магистр, преподаватель
Балтийский Федеральный Университет
г. Калининград, ул. Чернышевского, 56

Vyssokovskii Anatoly Vladimirovich
Master, Teacher
Baltic Federal University
Kaliningrad Chernyshevskogo st., 56

Для успешного формирования межкультурной компетенции на среднем этапе обучения представляется уместным и необходимым рассмотреть соответствующие предпосылки способствующие обучению школьников младшего среднего возраста.

Традиционная психология разделяет возрастные группы на три основные категории, где в качестве подкатегории можно выделить младший подростковый возраст – учащиеся 5-6 классов – и дать ему определённую, более детальную, характеристику. Средний школьный возраст, от 9-11 до 14-15 лет, в психологии принято называть отроческим или подростковым, где под отрочеством понимается период жизни между детством и взрослостью. Этот возрастной этап обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, возраст гендерного определения, как один из самых недоступных для понимания взрослого человека. «Это мир, в котором нет логики взрослой жизни, непо-

средственности детства, где все краски и запахи жизни, весь ее вкус и аромат, именно все и весь, обрушиваются на подростка как ливень. Последствия же ливня, как известно, бывают весьма неоднозначны – тут и сломанные ветки, и вырванные с корнем деревья, и чистый воздух, и наполненная новой силой земля» [1, с.56]. "Открытие" подросткового возраста в психологии по праву принадлежит Ст. Холлу, основываясь на разработанной им теории рекапитуляции, он полагал, что подростковая стадия в развитии индивида соответствует эпохе романтизма в истории человечества и воспроизводит эпоху хаоса, когда природные устремления человека сталкиваются с требованиями социальной жизни. Согласно его представлениям, характерной психологической особенностью человека в подростковом возрасте является противоречивость поведения, обусловленная онтогенетическим кризисом переходного периода развития. Позже К. Левин поставил отрочество в контекст социальной психологии – подросток, вышедший из мира детей и не дошедший до мира взрослых, оказывается "неприкаянным" между разнородными социальными группами и, как следствие, порождает вокруг себя своеобразную подростковую субкультуру.

Таким образом, младший подростковый возраст маркируется кризисом, который характеризует изменения, происходящие с подростком в первую очередь на физиологическом и психосоциальном уровнях. Этот возраст рассматривается как начальный этап формирования зрелой личности, важность которого определяется тем, какая из нематериальных ценностей переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь.

К моменту перехода в среднюю школу дети заметно различаются по многим параметрам, а именно:

- по отношению к учению: от ответственного до равнодушного, безразличного;
- по общему развитию: от высокого уровня до весьма ограниченного кругозора и плохого развития речи;
- по способу усвоению материала: от умения самостоятельно работать, добывать знания до полного их отсутствия и заучивания материала дословно на память;
- по умению преодолевать трудности в учебной работе: от упорства до иждивенчества в форме хронического списывания;
- по широте и глубине познавательных интересов: появляется дифференцированное отношение к учителям, и одновременно развиваются средства познания другого человека;
- по объему и прочности знаний.

Одна группа критериев касается качества преподавания, другая – особенностей отношений учителя к подросткам [6, с.88]. Здесь учителю иностранного языка важно понимать, что эффективность обучения должна рассматриваться на трех уровнях, с возможностью ее повышения на каждой из позиций: информативном, поведенческом и эмоциональном.

В младшем подростковом возрасте происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности. Улучшается способность к абстрактному мыш-

лению, а само мышление при этом становится более систематизированным, последовательным и зрелым, заметно увеличиваются объемы памяти подростка и способность извлечения информации. Эти изменения могут быть эффективно использованы в обучении английскому языку для перехода от узнаваемости единиц языка к их осмысленному употреблению.

Вместе с тем исследования, связанные с переходом учащихся в среднее звено, отмечают уменьшение поглощенности учением, свойственное младшему школьнику, но при этом само понятие "учение" в подростковом возрасте начинает изменяться в сторону расширения содержания. Элемент самостоятельного труда, направленного на удовлетворение индивидуальных интеллектуальных потребностей выходящих за рамки учебной программы, постепенно начинает занимать доминирующее место в обучении подростка. Приобретение знаний для части подростков становится субъективно необходимым и важным как для формирования их настоящего, так и для подготовки к будущему. Именно в этом возрасте начинают появляться новые мотивы к обучению, связанные с формированием жизненной перспективы – профессиональных намерений, идеалов и самосознания. Обучение на этой фазе для большинства подростков приобретает личностный смысл и начинает постепенно превращаться в самообразование с формированием элементов теоретического мышления. Специфическое качество такого мышления определяется способностью к рассуждению гипотетико-дедуктивного характера (от общего к частному), т.е. на основе общих посылок осуществляется построение гипотез с переходом к их проверке. Своеобразие этого уровня мышления состоит не только в развитии абстрактных понятий, но и в том, что предметом внимания, анализа и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции, именно поэтому такое мышление называется рефлексивным. Создание интеллектуальных задач и ситуаций приближенных к реальности, с последующим формированием у обучаемых умения оперировать гипотезами при их решении, является едва ли ни главным инструментарием педагога в развитии у подростка способности к правильному анализу действительности.

Разумеется, не все подростки достигают равного уровня в развитии рефлексивного мышления, но в целом для большинства из них становится характерным

- интеллектуализация процессов восприятия;
- формирование установки на размышление;
- управление вербальными и коммуникативными функциями.

Вместе с изменениями интеллектуально-мыслительными перестраивается и познавательная-поведенческая деятельность подростка, в которой на передний план все более выступают коммуникативные функции. Именно личное общение в этом возрасте становится той сферой деятельности, внутри которой у подростков в основном и формируются взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее. Общеизвестно, доверие взрослых способствует развитию эмпатии у детей и служит базисом для их дальнейшего коммуникативного взаимодействия. Занятия, сочетающие элементы игры, самообразования и самовоспитания, помогают подросткам в достижении контроля над

собой и вместе с тем развивают их коммуникативные способности. Такими примерами для уроков английского языка могут послужить простые ролевые сюжеты на иностранном языке, как взятые из литературы, так и бытовые ситуации коммуникативного характера, напрямую связанные с изучением иностранного языка и его культуры, содержащие потенциал к развитию межличностного общения учащихся. Здесь особый интерес педагога должен быть сосредоточен на неформальной и разнообразной подаче материала уроков, в ходе которых ученики могли бы свободно высказывать свое мнение, участвовать в дискуссии, самостоятельно решать проблемные задачи, само выражаясь и само утверждаясь в атмосфере доверия и общности внутреннего содержания.

К моменту перехода ребенка в среднее школьное звено уже накоплен значительный опыт учебной деятельности, который способен оказать педагогу существенную помощь в овладении учащимся иностранным языком. Так пятикласснику, например, легче ориентироваться в книге, самостоятельно выполнять домашнее задание, работать в группе; и хотя речевые способности детей этого возраста остаются пока еще ограниченными, усвоение ими лексико-грамматического багажа растет вместе со стремлением к описанию окружающего мира, в том числе и средствами иностранного языка. При обучении английскому языку у учащихся 5-6 классов наблюдается определенный прирост следующих умений и навыков:

- развиваются произносительные навыки, а именно, соблюдение интонационных норм в основных типах предложений;
- совершенствуется техника письма: умение восстанавливать слова и словесные конструкции, умение выписывать слова из текста и на слух;
- развивается умение читать вслух тексты, в том числе и с мало знакомым материалом;
- формируется умение понимать на слух основное содержание небольших текстов с опорой на языковую догадку;
- расширяется круг тем и ситуаций, по которым учащиеся могут высказываться и иметь суждения об окружающем их мире;
- увеличивается объем словаря, обслуживающего новые темы и ситуации;
- увеличивается количество видов диалога, в которых могут участвовать обучаемые (добавляется, например, диалог-расспрос);
- возрастает способность восприятия и воспроизведения неформального материала (виды искусства, мультимедиа, печатное слово), используемого в обучении.

При этом необходимо помнить, что уровень знания иностранного языка обучающимся не может определяться только непосредственным контактом с его преподавателем. Значения слов и правил грамматики явно недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком как средством общения – необходимо как можно глубже знать мир изучаемого языка!

При обучении иностранному языку обязательно следует четко сформулировать общую цель, к достижению которой необходимо стремиться и вести учеников в течение всего курса обучения. При этом следует понимать, что об-

щая цель – это идеал, который, как свойство всякого идеала, не достигается в том виде, в котором он постулируется. Реализация общей цели достигается за счет разделения ее на составляющие – конкретные достижимые цели, которые реализуются за определенный кратный период времени (например, урок, тема, четверть и т.д.) [10, с.30]. Применительно к курсу обучения английскому языку в 5-6 классах средней школы одной из поставленных целей может стать формирование у учащихся межкультурной коммуникативной компетенции, включающей в себя:

- Изучение культуры и этноса страны изучаемого языка;
- Чтение и правописание в рамках современной языковой традиции изучаемого языка;
- Использование языковых и грамматических структур данной возрастной группы носителей изучаемого языка;
- Живое общение с носителями изучаемого языка.

Теперь дадим емкое и исчерпывающее определение. Межкультурная компетентность учащихся – это личностное качество, выражающееся в обладании совокупностью специфических знаний и умений (компетенций): лингвистической, социолингвистической, стратегической, дискурсивной, социокультурной, социальной и т.д., направленное на самостоятельное и успешное решение обучающимися коммуникативных задач. Кроме того межкультурная компетенция может рассматриваться как «комплекс аналитических и стратегических способностей, расширяющий интерпретационный спектр индивида в процессе межличностного взаимодействия с представителями другой культуры» [13, с.83].

Тесная связь и взаимозависимость преподавания английского языка и межкультурной коммуникации происходят из того очевидного факта, что каждый урок иностранного языка – это перекресток культур [10, с.25]. Сама практика межкультурной коммуникации утверждает мысль о том, что слово отражает мир и связанную с ним культуру, следовательно, за каждым иностранным словом стоит представление о мире обусловленное национальным сознанием. В основе национальных структур всегда лежат структуры социокультурные! Отсюда следует, что в основе изучения дисциплины английского языка необходимо лежит исследование социокультурной картины мира, нашедшее свое отражение в языковой картине мира носителей языка. Именно поэтому без представления картины мира изучаемого языка невозможно узнать язык как средство общения, как способ передачи культуры. Справедливо утверждение А.А. Леонтьева о существовании "национальных смыслов": «Нельзя отрицать, что два слова в двух разных языках, обозначающих один и тот же предмет в культуре двух народов и являющихся переводными эквивалентами, неизбежно связываются с нетождественными содержаниями, и это позволяет говорить о "национальных смыслах" языковых знаков» [5].

Огромный обучающий и вместе с тем неформальный материал содержит включение в уроки английского языка элементов межкультурной коммуникации. Однако этот потенциал может быть реализован только при правильной, соответствующей возрасту, организации процесса, необходимо включающего в

себя такие составляющие, как: тематика, содержательность, индивидуальная и жизненная ориентированность и т.д.

В преподавании английского языка дидактика, как метод обучения, априори реализует доминирующую идею обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью специфических подходов. Подход опирается на лингвистические основы обучения, а процесс обучения, как особый вид человеческой деятельности, являет собой особую социально-педагогическую систему. Именно поэтому, как любая система, подход к обучению основывается на общих положениях, которые в свою очередь называются принципами. Дидактические принципы, таким образом, являют собой основополагающие положения, которые служат средством оказания помощи преподавателю в использовании природных способностей при реализации выбранных методов обучения, исходя из анализа лучших исполнителей этих методов. К дидактическим принципам, при учете соответствующих условий обучения, могут быть отнесены: новизна, интегративность, креативность, визуализация и др. В учебном процессе все дидактические принципы очень тесно переплетены, интегрированы друг в друга так, что не всегда представляется возможным четко выделить даже определяющий принцип процесса обучения. Тем не менее, именно следование принципам создает возможность осуществлять обучение таким образом, чтобы оно соответствовало логике познания как такового.

Все принципы дидактики в своем единстве объективно отражают важнейшие закономерности процесса обучения, поэтому, прежде рассмотрения сущности закономерности, следует подробнее рассмотреть особенности и правила основных дидактических принципов. Здесь представляется уместным выделить и рассмотреть по отдельности следующие дидактические принципы развития межкультурной компетенции:

- принцип индивидуализации
- принцип "минимакса"
- принцип дифференциации
- принцип психологической комфортности
- принцип вариативности
- принцип креативности (или творчества)
- принцип сознательной активности.

Принцип индивидуализации является доминирующим в обучении английскому языку и основан на создании оптимальных режимов работы и предоставлении необходимой помощи каждому ученику в зависимости от его субъективных способностей. Коммуникативное обучение направлено на выявление исходного уровня индивидуальных способностей учащихся с целью дальнейшего их (способностей) развития. Используемые для этой цели средства: специальные тесты – для выявления способностей; упражнения и опоры – для развития способностей [2, с.25-26]. Учет и развитие способностей составляет индивидуальную индивидуализацию.

Совместная деятельность учащихся является основным фактором в развитии личных способностей при обучении иностранному языку. При организации этого вида деятельности планируется развитие индивидуальных ка-

честв личности необходимых в первую очередь для плодотворного сотрудничества. Организация самого вида деятельности при этом направляется на осознание учащимися зависимости успеха общего дела от активности каждого из них. Сочетание общения с другими видами деятельности позволяет приблизить процесс обучения к реальному общению, которое осуществляется при этом не столько ради самого общения, сколько обслуживает другие виды деятельности, протекающие одновременно с этим процессом. Для более продуктивного овладения учащимися всеми аспектами английского языка предусматривается система средств, формирующая у учащихся необходимые навыки и умения для формирования основного умения учиться, что представляет суть субъективной индивидуализации.

Еще одним необходимым компонентом принципа индивидуализации является так называемая личностная индивидуализация, которая предполагает учет и использование параметров, присущих личности: личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе и т.д. Все это позволяет вызвать у учащихся подлинную ситуативную и коммуникативную мотивацию. Чтобы принцип работал правильно необходимо смоделировать два фактора: первый, – общение для данной методики – средство поддержания жизнедеятельности в обществе и, второй, – обучение самостоятельно данной концепции есть модель процесса общения. В качестве примера может быть использована работа с аудиоматериалами, при использовании которых у обучаемых наиболее четко проявляются индивидуально-психологические особенности: память, внимание, выносливость – которые в свою очередь непосредственно влияют на качество восприятие и понимание речи.

Принцип «минимакса» исходит из положения, что все дети разные, и каждый развивается индивидуальным темпом. Вместе с тем стандарт обучения в массовой школе ориентирован на усредненный уровень знаний, который может быть завышенным для слабых учеников и явно недостаточен для более сильных, вследствие чего происходит торможение развития как сильных, так и слабых учащихся. В качестве решения проблемы принцип предлагает выделить два базовых уровня – максимум, определяемый зоной ближайшего развития детей, и необходимый минимум. Таким образом: образование предлагается обучающимся по максимальному уровню, но в обязательном порядке учениками должен быть усвоен лишь минимальный уровень. Слабый ученик ограничится минимумом, а сильный – усваивает все и двигается дальше, все остальные учащиеся размещаются между базовыми уровнями по возможному для себя промежуточному максимуму, самоопределяясь в соответствии со своими способностями и возможностями [2, с.36-39]. Принцип минимакса является, очевидно, оптимальным для реализации индивидуального подхода, на его основе строятся саморегулирующиеся системы обучения.

К необходимым условиям так же должна быть отнесена реализация принципа психологической комфортности, предполагающего снятие по возможности всех стресс образующих факторов учебного процесса и создание в процессе обучения такой атмосферы, которая расковывает детей и в которой

они чувствуют себя «как дома». Так например, в дидактической системе Л.Г. Петерсон принцип психологической комфортности нацелен на создание среды, в которой обязательно обеспечивается ситуация успеха для каждого ребенка, когда он прикладывает усилия для движения вперед, и постоянно ощущает эмоциональную поддержку и силу веры. Ведь для учителя недостаточно услышать как надо делать и даже увидеть как делают другие, важно оказаться внутри самой деятельности. Учитель, начиная осваивать эту систему, зачастую сам того не подозревая, попадает в ситуацию комфорта, как психологического, так и интеллектуального [9, с.2]. При таком подходе создается ситуация успеха для каждого.

Принцип вариативности предполагает развитие у обучаемых вариативного мышления включающего в себя понимание наличия различных вариантов для решения задач и умения осуществлять систематический перебор этих вариантов. Обучение, в котором реализуется принцип вариативности, способствует формированию у обучающихся восприятия неудачи не как трагедии, а как сигнала к ее исправлению, подавлению страха перед ошибкой. Умение находить и осуществлять правильный выбор формирует в подростковом восприятии жизни подход к решению проблем и преодолению неоднозначных ситуаций. Так примером принципа вариативности для уроков английского языка может служить ситуация при которой ученику необходимо сказать слово “worship” – богослужение, вместо этого говорится – “church service”. Исходя из стратегии приближенного замещения, нами был разработан метод терминологического замещения при использовании которого основная роль при переносе слова в иностранный язык уделяется терминам. Так, например, перевод слова “лампада” может быть вариативен в зависимости от контекста – либо слово переносится буквально, по буквам “lampade”, либо может быть выбрано словосочетание из слов английского языка, такое как “icon-lamp”, передающих смысловое значение термина с упрощением или заменой конструкции.

Принцип творчества, как следует из наименования, предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в обучении школьников и приобретение ими индивидуального творческого опыта. Здесь речь идет, прежде всего, о формировании у обучающихся способности самостоятельно находить решение для не встречавшихся ранее задач, “открытии” новых способов действия. Этот принцип может использоваться в достижении компенсаторных стратегий – создании неологизмов – e.g. vegetarianist, при использовании кинетических и паралингвистических средств для передачи сообщения: мимика, жесты, прямое указание на объект, рисунки и т.д. [12, с.325].

Принцип новизны – это принцип, при котором обучение строится таким образом, что все его содержание и сама его организация пронизаны новизной. Такой подход предписывает использование текстов и упражнений, обязательно содержащих нечто новое для учеников, отказ от многократного чтения одних и тех же текстов и упражнений с повторяющимися заданиями, занятий, построенных на однотипном материале. Таким образом, новизна обеспечивает отказ от произвольного заучивания, развивает речепроизводство, эвристичность и продуктивность речевых умений учащихся, повышает интерес к учеб-

ной деятельности. Использование этого принципа крайне необходимо и хорошо сказывается на формировании межкультурной компетенции учащихся [11, с. 152].

Принцип сознательной активности. Общеизвестно, что только те знания становятся убеждениями человека, которые усвоены им сознательно, поэтому одной из важнейших целей обучения является формирование у обучающихся правильного отношения к стратегиям. Однако в процессе обучения учащимся передаются только знания, а убеждения каждый человек вырабатывает для себя самостоятельно, т.е. в силу присущей ему сознательности. Сознательность же в усвоении материала во многом зависит от деятельности учителя, которому необходимо постоянно следить за вниманием учащихся в процессе обучения, стимулировать этот процесс постановкой проблемных ситуаций, но не вопросов на уровне актуального развития, что едва ли способствует активизации внимания [11, с.206]. В процессе обучения, прежде всего, необходимо учитывать наиболее общие признаки сознательного усвоения знаний, к которым относятся: умение учащимися облекать свои знания в правильную словесную форму; сознательность, выраженная в положительном отношении учащихся к изучаемому материалу, в заинтересованности; степень самостоятельности, достаточная для применения принципа сознательности и активности.

Рассмотрим основные правила принципа сознательной активности, имеющие решающее значение в его реализации.

Учащимся всегда должен быть ясен смысл поставленных задач, они должны понимать смысл обучения. Урок должен начинаться постановкой проблемы и далее проводиться с опорой на предыдущий опыт учащихся, на уже имеющуюся у них систему знаний. Учитель должен задействовать все имеющиеся в его распоряжении приемы, чтобы вызвать интерес у учащихся к изучаемому материалу.

Учащиеся должны усваивать в процессе обучения не только информацию о предметах и явлениях, но и понимать их внутреннюю сущность, должны прийти к пониманию закономерностей, которые впоследствии смогут использовать на практике.

Согласно исследованиям современных психологов, наиболее важным условием активности учащихся является наличие самоконтроля и самооценки в процессе обучения. Поэтому одной из задач педагога является формирование у обучаемых потребности и навыков к такого рода виду деятельности. Самоконтроль и самооценка призваны стать обязательным элементом современных обучающих технологий.

Особая роль в сознательном и активном усвоении знаний принадлежит интересу, который может проявляться благодаря использованию ярких примеров, неизвестного для учащихся дополнительного материала и т.д. Для реализации принципа сознательности и активности необходимо формировать интерес не только к содержанию изучаемого материала, но и к самому процессу обучения. Учащимся должно быть интересно не столько получать знания в виде новой информации, сколько должен быть интересен сам процесс овладения знаниями, другими словами – они должны желать обучаться, прежде всего.

Соблюдение данных правил приводит к реализации самого дидактического принципа, итогом чего становится формирование и закрепление личностных убеждений, а не накопление формализованных знаний. Так, к примеру, В.Ф. Шаталов всегда давал сразу материал по каждой изучаемой теме в полном объеме, чтобы учащиеся увидели внутренние закономерности изучаемого явления. А затем, в процессе неоднократного повторения, добивался усвоения отдельных фактов и деталей и их систематизации. Главное же при этом состоит в том, что убеждения, сформированные в процессе сознательной познавательной деятельности, имеют абсолютную ценность на всех стадиях дальнейшего обучения [3, с.4].

Выявленные таким образом дидактические принципы: принцип индивидуализации, принцип "минимакса", принцип дифференциации, принцип психологической комфортности, принцип вариативности, принцип креативности (или творчества) и принцип сознательной активности могут послужить основой для продуктивной работы по развитию межкультурных умений школьников при обучении английскому языку.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. *Возрастная психология*. М.: Академия, 1999. 672 с.
2. Бабанский Ю.К. *Избранные педагогические труды. Оптимизация процесса обучения*. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
3. Голуб Б.А. *Основы общей дидактики*. М.: Туманит, ВЛАДОС, 1999. 96 с.
4. Загороднова А.А. *К вопросу о раннем обучении иностранному языку // Ярославский Педагогический Вестник*. №11. 2002. С. 60.
5. Леонтьев А.А. *Национально-культурная специфика речевого поведения*. М., Наука, 1977.
6. Носко И.В. *Психология развития и возрастная психология*. Владивосток, 2003. 127 с.
7. Пассов Е.И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
8. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. *Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии*. М.: УМЦ Школа, 2000.
9. Сулова А.А. *Новые стандарты и принцип психологической комфортности при реализации деятельностного метода обучения // Педагогический журнал «Первое сентября», 2007.*
10. Тер-Минасова С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация*. М.: Слово, 2000. 624 с.
11. Эльконин Д.Б. *Детская психология*. М.: Академия, 2007. 384 с.
12. Ушинский К.Д. *Педагогическое соглашение*; 1990. 345 с.
13. Knapp K., Knapp-Potthoff A. *Interkulturelle Kommunikation // Zeitschrift fur Fremdsprachenforschung*. № 1. 1990.

© 2015, Высоковский А.В.

Принципы формирования межкультурной компетенции школьников на уроках английского языка

© 2015, Vyssokovskii A.V.

Principles of formation of cultural awareness of pupils at English lessons